

Corpo, educação e identidade em comunidades quilombolas

Body, education and identity in quilombola communities

Kalyla Maroun¹

Universidade Federal do Rio de Janeiro

kalyllamaroun@gmail.com

Resumo: O artigo tem como objetivo analisar o papel do corpo nos processos de construção identitária de comunidades quilombolas, por meio da observação de diferentes práticas educativas às quais tais grupos estão inseridos. Foi desenvolvido a partir de uma análise sobre a bibliografia disponível sobre a temática, bem como através da explanação de dados empíricos, oriundos de trabalhos de campo realizados em duas comunidades quilombolas do estado do Rio de Janeiro. O protagonismo do corpo na afirmação das identidades quilombolas pode ser percebido à medida que se observa a valorização de determinadas práticas culturais/corporais, ou de processos educativos voltados a ele, na educação (escolar) quilombola, o que vem contribuindo para a visibilidade de suas lutas pelo território e por políticas públicas diferenciadas, a exemplo da educação. Tal reflexão torna-se um exercício analítico interessante, que poderia alimentar o debate teórico e empírico que versa sobre a EEQ como modalidade de ensino.

Palavras-chave: Corpo; Identidade quilombola; Educação Quilombola.

Abstract: This article aims to reflect the role that the body can assume in the processes of identity construction in quilombola communities, based on the observation of different educational practices in which such groups are inserted. It was developed from an analysis of the available bibliography on the subject, as well as through the explanation of empirical data from fieldwork carried out in two quilombola communities in the state of Rio de Janeiro. The role of the body in the affirmation of quilombola identities can be seen as the appreciation of certain cultural/corporal practices, or educational processes aimed at it, in quilombola (school) education, which has been contributing to the visibility of their

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro-RJ, Brasil.

struggles for territory and for differentiated public policies, such as education. This reflection becomes an interesting analytical exercise, which could contribute for the theoretical and empirical debate that deals with EEQ as a teaching modality.

Keywords: Body; Quilombola identity; Quilombola Education.

Introdução

Este artigo tem com objetivo analisar o papel que o corpo assume nos processos de construção e reafirmação identitária entre comunidades quilombolas, a partir da observação de diferentes práticas educativas² às quais tais grupos estão submetidos, refletindo também sobre aquelas que são previstas e/ou efetivadas pela Educação Escolar Quilombola (EEQ), modalidade de ensino da Educação Básica. Ressalto que uma pauta de estudos que enfoque as interfaces possíveis entre corpo, educação e identidade quilombola poderia vir a contribuir para a consolidação de uma plataforma analítica relevante, e talvez um tanto quanto inovadora, quando consideramos as comunidades remanescentes de quilombos como campo de pesquisa e intervenção.

O processo de certificação de uma comunidade como quilombola se dá, inicialmente, pela autoatribuição, o que é reivindicado coletivamente pelo grupo por meio de sua associação de moradores. Esse processo se baseia no conceito de identidade étnica (BARTH, 2000), e tem centralidade na cultura, mas não na noção essencialista de ‘pureza’ ou ‘originalidade’ cultural (SAHLINS, 2004). A cultura, nesse caso, deve ser marcada como aquilo que é construído e ressignificado no interior dos grupos em função de suas respectivas organizações sociais, isto é, o que lhes permitem estabelecer fronteiras que distinguem *elas* dos *outros* (BARTH, 2000). Portanto, as comunidades quilombolas, a partir do conceito contemporâneo de quilombo (ARRUTI, 2008) devem, por um lado, fomentar a sua própria autoatribuição e sua mobilização política de acordo com a possibilidade de enquadramento na categoria quilombo e, por outro, ser reconhecidas na esfera pública e na sociedade civil quanto à sua imagem e aos seus conflitos locais. Nesse sentido, cada quilombo tem seu próprio processo de afirmação identitária, o que indica a ausência de um modelo prontamente disponível que represente os diferentes processos de constituição dessas comunidades.

Parto do argumento de que olhar para a construção identitária de comunidades quilombolas por meio de elementos que perpassam seus corpos, bem como dos processos educativos vinculados a ele, abre um leque de possibilidades para a reflexão sobre diferentes vetores - memória coletiva, tradição, territorialidade, educação diferenciada, dentre outros - que compõem o universo desses grupos na luta por políticas de reconhecimento (HONNETH, 2009) e redistribuição (FRASER, 2002). Analisar o papel do corpo no contexto quilombola significa trazer à tona todos os vetores acima descritos de forma conjunta e indissociável. Seja a memória coletiva, seja a tradição expressa em práticas culturais e/ou na relação

² Estas representam, de forma geral, a diversidade de ações que englobam a educação quilombola, já que esta não se limite aos processos de ensino-aprendizagem presentes nas instituições escolares, especialmente os que ocorrem nas escolas quilombolas, estendendo-se a toda formação que ocorre no interior dos grupos, tais como: nos movimentos sociais e/ou políticos e culturais, nos núcleos familiares, nos momentos de lazer ou trabalho etc.

estabelecida com o território, ou ainda, os processos educativos diferenciados que ocorrem em cada um dos contextos (escolares e não escolares) quilombolas, tudo isso perpassa o corpo. Diante do exposto, a questão que instiga o desenvolvimento deste trabalho se baseia no seguinte problema de investigação: o que os corpos e os processos educativos que o envolvem no contexto das comunidades remanescentes de quilombos podem nos dizer sobre a construção identitária desses grupos?

Para o desenvolvimento do objetivo deste artigo vou, inicialmente, apresentar algumas considerações sobre a bibliografia disponível a respeito da interface entre corpo, educação e identidade quilombola. A apresentação dessa bibliografia visa trazer um breve recorte sobre como o objeto de estudo que está sendo buscado aqui se apresenta (ou antes disso, se ele está presente) no debate acadêmico e científico que envolve as comunidades quilombolas. Em seguida, trabalharei com alguns dados empíricos oriundos de trabalhos de campo realizados em dois momentos diferentes, que ilustram situações particulares sobre a construção de uma identidade quilombola a partir do corpo. O primeiro momento ocorreu entre os anos de 2009 e 2011, na comunidade quilombola de Santa Rita do Bracuí, na cidade de Angra dos Reis. Já o segundo foi realizado entre os anos de 2017 e 2019, na comunidade quilombola de Caveira, situada no município de São Pedro da Aldeia. Ambas as comunidades estão localizadas no estado do Rio de Janeiro, e ainda não possuem o título definitivo dos seus respectivos territórios. Os dados selecionados para a construção deste artigo foram produzidos junto às comunidades ao longo desses dois períodos descritos acima e são provenientes de: etnografia na perspectiva de uma descrição densa (GEERTZ, 1989) realizada durante as visitas regulares à escola quilombola localizada em Caveira e à comunidade quilombola de Bracuí; entrevistas com as lideranças políticas das respectivas comunidades; observação de eventos específicos em Santa Rita de Bracuí, como o dia da Consciência Negra e a Festa em Homenagem à Santa Rita, padroeira da comunidade.

Corpo, educação e identidade quilombola: diálogo com a bibliografia disponível

De acordo com Mauss (2003), cada sociedade, comunidade ou grupo faz um uso específico e tradicional do corpo, o que o autor convencionou chamar de técnicas corporais. Elas englobam todos os modos de agir e estar no mundo, que variam de acordo com a idade e suas formas de transmissão, bem como abarcam desde atos técnicos a atos físicos e mágico-religiosos. “Todos esses modos de agir eram técnicas, são técnicas do corpo” (MAUSS, 2003, p. 407). O autor enumera algumas técnicas do corpo a partir da exemplificação de suas variáveis quando se compara uma sociedade a outra como, por exemplo: formas de nascimento e reprodução; formas de criação e alimentação de crianças; técnicas corporais da adolescência e da idade adulta (técnicas do sono e de repouso, técnicas da atividade e movimento corporal, técnicas de cuidados e higiene com o corpo e, por fim, técnicas do consumo e da alimentação).

O corpo, portanto, pode ser considerado o território pelo qual se observa uma variedade de técnicas corporais ensinadas, transmitidas e compartilhadas entre as gerações de uma sociedade, grupo ou comunidade, expressando costumes próprios e revelando traços particulares do indivíduo e da coletividade na qual o mesmo se insere, o que opto por chamar de corporalidade. Para Soares (2006), formas variadas de educação e socialização de uma dada sociedade podem ser traduzidas a partir de um olhar atento aos seus

corpos e aos seus processos de educação corporal (escolares ou não). Nesse sentido, pode-se dizer que o corpo e os processos educativos voltados a ele perpassam diversos contextos formativos (família, trabalho, espaços de sociabilidade e lazer) e diferentes instituições sociais, a exemplo da escola. Nesta, comportamentos, valores e condutas são selecionados e lapidados, o que pode vir a aproximar ou distanciar os corpos de alunos/as de seus grupos de origem. No caso da EEQ tal argumento merece ser destacado, já que ela demanda um diálogo estreito entre a escola, a comunidade atendida e o seu território.

Além disso, o corpo é um artefato de intervenção e modelação permanentes, mas também a base existencial de experiências culturais, o que as tornam corporificadas (CSORDAS, 2008), isto é, toda a prática cultural é, também, corporal. Portanto, meu interesse é imprimir um olhar analítico voltado tanto às técnicas corporais (MAUSS, 2003), como ao corpo como sujeito da cultura (CSORDAS, 2008), focando na relação que estas categorias podem assumir nos processos de construção das identidades quilombolas.

Pesquisas que se dedicam a olhar para o corpo em comunidades quilombolas vêm ganhando destaque nos últimos dez anos (SILVA e FALCÃO, 2011; LARA, 2012; MAROUN, 2014; SANTANA, 2014; SCHIFFLER, 2015; MORAES, 2016; COSTA, 2017; CHATZIKIDI, 2018). De modo geral, esses trabalhos apontam para duas chaves de análise diferentes: 1) uma delas é a reflexão sobre as práticas corporais e de lazer que ocorrem no contexto das comunidades quilombolas (SILVA e FALCÃO, 2011; LARA, 2012), o que é apresentado no formato de um mapeamento inicial, e ampliado a partir da reflexão sobre os desafios de implementação e/ou aprimoramento de políticas públicas voltadas ao esporte e ao lazer; 2) a segunda delas, que interessa mais à construção deste artigo, é olhar para o corpo através de uma determinada prática cultural/corporal positivada em cada uma das comunidades quilombolas pesquisada, indicando como determinadas corporalidades apresentam relação com as reafirmações das suas respectivas identidades quilombolas (MAROUN, 2014; SANTANA, 2014; SCHIFFLER, 2015; MORAES, 2016; COSTA, 2017; CHATZIKIDI, 2018).

Na linha da segunda chave de análise apresentada há o trabalho de Maroun (2014), por exemplo, apontando que foi por meio do reavivamento do jongo, bem como da sua transmissão para crianças e jovens em um quilombo da região sul do estado do Rio de Janeiro, que a comunidade foi construindo, positivando e reafirmando sua identidade quilombola. Santana (2014), em sua tese de doutorado, dedicou-se ao estudo dos cantos-poemas que compõem uma expressão poética oral do quilombo de Helvécia, localizado no extremo sul da Bahia. O autor analisa, também, como essa tradição, que demanda uma performance atravessada por uma corporalidade específica, relaciona-se com a identidade e a resistência dos quilombolas da referida comunidade. O artigo de Schiffler (2015) analisa a importância do Ticumbi³ de São Benedito na construção da identidade de comunidades quilombolas da região norte do Espírito Santo. Segundo a autora, as tradições e os saberes ancestrais que podem ser observados ao longo da performance do Ticumbi anunciam as identidades dos quilombolas, bem como lhes permitem ser reconhecidos como tal. A dissertação

³ Para a autora, o Ticumbi pode ser definido como uma dança dramática, que se assemelha às celebrações conhecidas como congadas. “Mesclam-se: dança, gingado dos guerreiros, cantos entoados em conjunto pelos congos e diálogos proferidos pelos reis e seus secretários. Além disso, a musicalidade é comandada pelo violeiro e pelos pandeiros dos Congos” (SCHIFFLER, 2015, p.84).

de Moraes (2016) tem como foco a brincadeira do coco de roda e a Festa do Coco em duas comunidades quilombolas do estado da Paraíba. A autora aponta que o desejo de “manutenção das identidades” (MORAES, 2016, p. 129) por meio de uma prática cultural que acontecia no passado, tornou-se necessária, naquele contexto, para a luta pelo reconhecimento do território quilombola. A visibilidade alcançada pelas Festas do Coco perante o poder público, que passou a patrocinar os eventos, trazendo melhorias para o espaço da festa, bem como o fato de haver participação de pessoas de fora da comunidade nos eventos, foi fundamental para o reconhecimento das identidades quilombolas das comunidades investigadas. Já a tese de Costa (2017) investiga as Festas do Reinado em homenagem a Nossa Senhora do Rosário e a São Benedito, e a Festa da Umbanda em homenagem aos Pretos Velhos em uma comunidade quilombola situada na cidade de Bom Despacho, no estado de Minas Gerais. A autora defende a tese de que as festividades são momentos importantes nas quais a identidade quilombola se revela por meio do que ela chamou de corpo quilombola, que passa a ser naquela conjuntura, uma ferramenta de luta, de resistência e de afirmação identitária. Por fim, o trabalho de Chatzikidi (2018) investiga a Festa de Santa Teresa em uma comunidade quilombola do Maranhão, argumentado que a manutenção da sua identidade católica está diretamente relacionada ao processo de defesa do seu território e de suas tradições religiosas e culturais. A festa e todo o ritual para prepará-la exprimem a identidade quilombola católica do grupo.

Se, por um lado, esses trabalhos focam o protagonismo do corpo nas respectivas identidades quilombolas em cada um dos contextos empíricos pesquisados, por outro, as análises não são estendidas aos processos educativos escolares relacionados ao corpo. A discussão sobre o corpo na EEQ, considerando-a um espaço, também, de mediação identitária, não está pautada nessas referências.

Para reforçar tal argumento, trago o resultado de uma busca bibliográfica realizada em duas bases de dados diferenciadas, o *SciELO* e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD-IBICT)⁴, que contou com duas etapas. Na primeira delas foram utilizadas as seguintes palavras-chave: ‘corpo’; ‘educação’; ‘quilombo’. Já na segunda as palavras-chave empregadas foram ‘corpo’; ‘educação quilombola’⁵. Após a exclusão das referências que se repetiram nas duas etapas de busca, chega-se a um total de 27 trabalhos⁶, entre dissertações de mestrado e teses de doutorado, já que nenhum artigo foi encontrado na plataforma do *Sicelo*. Todavia, após a leitura de todos os títulos e resumos deste universo de 27 referências, percebe-se que apenas oito delas debatiam as relações entre corpo, educação e identidade quilombola, conforme pode ser observado nas tabelas 1, 2 e 3:

Tabela 1 - Pesquisas sobre as relações entre práticas culturais/corporais e identidades quilombolas

	TÍTULO	AUTOR/A	ANO	TIPO	OBJETO ANALÍTICO
1	Memórias das danças do Marabaixo e do Batuque: cultura quilombola e	Gomes, F. M. da S.	2012	M	Significado da dança do Marabaixo e do Batuque para crianças, jovens e adultos quilombolas.

⁴ Disponíveis em <https://scielo.org/> e <http://bdtb.ibict.br/vufind/>

⁵ Cada etapa de busca bibliográfica foi realizada utilizando-se a ferramenta *and* entre cada uma das palavras-chave.

⁶ A primeira busca resultou em 18 trabalhos e a segunda em 22, totalizando um conjunto de 40. Porém, como 13 trabalhos apareceram tanto na primeira etapa de busca como na segunda, restaram 27 para fins de análise.

Maroun – Corpo, educação e identidade em comunidades quilombolas

corporeidade na comunidade do Curiaú Macapá-AP					
2	Jongo e educação: a construção de uma identidade quilombola a partir de saberes étnico-culturais do corpo	Maroun, K.	2013	D	O papel da transmissão do jongo na construção identitária de uma comunidade quilombola.
3	Corpos no samba de cacete: dança ancestral, tambores, giras e gingas na educação afro-macapatense	Calú, C. L. B.	2015	M	Marcadores das africanidades no samba de cacete de uma comunidade quilombola do Pará.
4	Entre o rio e o mar: práticas corporais e cotidiano na comunidade quilombola do Cumbe	Oliveira, A. A. N.	2018	D	Significados das práticas corporais expressas no cotidiano de uma comunidade quilombola que possui uma identidade tradicional pesqueira.

Legenda: M (mestrado); D (doutorado)

Tabela 2 – Pesquisas sobre práticas educativas voltadas ao corpo

	TÍTULO	AUTOR/A	ANO	TIPO	OBJETO ANALÍTICO
5	Construir corpos, tecer histórias - educação e cultura corporal em duas comunidades paulistas	Caon, M. P.	2009	M	Processos de educação corporal entre gerações com foco na centralidade do corpo na construção da pessoa.
6	A prática educativa da Mandiocada nas comunidades quilombolas Tabuleiro dos Negros e Sapé – Alagoas	Araújo, L. G. de	2019	M	Práticas educativas voltadas à transmissão de saberes tradicionais através da prática cultural da Mandiocada e a relação desta formação com a constituição da identidade quilombola dos grupos.
7	Comunicações do corpo lugar e a pedagogia griô: expressões e procedimentos de pertencimentos	Gomes, V. de P.	2020	M	O corpo na perspectiva de uma categoria criada pelo autor intitulada “corpo lugar”, e sua relação com a pedagogia griô.

Legenda: M (mestrado); D (doutorado)

Tabela 3 – Pesquisa sobre a curricularização de práticas culturais/corporais na EEQ

	TÍTULO	AUTOR/A	ANO	TIPO	OBJETO ANALÍTICO
8	O ‘jeito que o corpo dá’: práticas culturais e práticas curriculares numa roda de Samba de Pareia	França, E. T. de.	2021	D	A importância do Samba de Pareia na construção identitária de uma comunidade quilombola sergipana e as possibilidades e limites de sua curricularização na Educação Escolar Quilombola.

Legenda: D (doutorado)

A bibliografia arrolada nas tabelas apresenta tanto o papel de determinadas danças e práticas culturais/corporais na ressignificação de histórias, memórias e tradições das comunidades pesquisadas, o que acaba por contribuir para a reconstrução de suas identidades quilombolas (referências 1, 2, 3 e 4), como também descreve a importância do corpo em seus processos formativos/educativos (referências 5, 6 e 7), isto é, no que chamei aqui de educação quilombola. Nesse último caso, o corpo é abordado através de saberes transmitidos e apreendidos no interior dos grupos, que expressam, também, sentimentos de pertencimento ao coletivo. A referência 8 também aponta para a importância de uma prática cultural/corporal na construção

identitária negra e quilombola, porém, problematiza as possibilidades de curricularização do Samba de Pareia na EEQ.

Uma breve análise das pesquisas apresentadas nas tabelas 1, 2 e 3 indica a escassez de bibliografia que problematize o lugar do corpo, e das práticas educativas voltadas a ele, na EEQ, já que apenas uma delas (referência 8) tinha como foco de investigação essa modalidade de ensino, cujas diretrizes foram publicadas em 2012 (BRASIL, 2012). Todas as outras referências tinham como foco principal de investigação as relações entre corpo e construção identitária a partir de um olhar para as práticas educativas presentes na educação (não escolar) quilombola. Entretanto, vale destacar que três trabalhos da tabela 1 (referências 1, 3 e 4) permeiam o debate sobre as relações que podem ser estabelecidas entre as práticas culturais/corporais privilegiadas pelas comunidades e a escola local, indo por um caminho de defesa da incorporação dos saberes tradicionais às escolas que atendem crianças e jovens quilombolas. Importante ressaltar que dentre esses três trabalhos, o termo escola quilombola, considerando a especificidade que o envolve, é utilizado somente na referência 3. Os trabalhos 1 e 4 trazem suas contribuições sobre as relações entre os saberes oriundos dos respectivos quilombos e os saberes das escolas locais sem, contudo, classificá-las ou adjetivá-las como quilombola. Avançando um pouco mais na análise, a referência 2 traz uma argumentação mais comprometida com a categoria EEQ a partir do entendimento de que a escola quilombola deve ser uma extensão do projeto político da comunidade na qual está inserida. Por fim, o trabalho 8 traz uma reflexão diferenciada de todas as outras referências apresentadas, inaugurando uma discussão sobre os entraves de curricularizar saberes quilombolas na EEQ, no caso do estudo o Samba de Pareia, à medida que este, ao ser inserido em um currículo ainda marcado pelo eurocentrismo, passará por uma sistematização pedagógica que o distanciará do seu sentido comunitário de espaço/tempo de brincar. Apesar de defender o argumento de que os currículos, nos formatos atuais em que são constituídos, não contribuem para a inserção de saberes outros na escola, o autor do referido trabalho indica que a EEQ precisa ser uma prática situada no contexto da comunidade quilombola que atende, considerando também as marcas carregadas pelos corpos que a compõem.

É importante reiterar que esse conjunto de trabalhos traz dados empíricos interessantes sobre o lugar que o corpo ocupa especificamente nas comunidades quilombolas que constituíram seus campos de investigação. Contudo, seus resultados não podem ser generalizados, pois retratam realidades singulares sobre a afirmação de suas identidades quilombolas, o que é demonstrado através de determinadas práticas culturais/corporais, ou de determinados roteiros educativos voltados ao corpo. Diante do exposto, há uma agenda de pesquisa ainda a ser construída voltada à análise do papel do corpo na educação (escolar) quilombola, bem como no currículo da EEQ (FRANÇA, 2021), levando em conta as potencialidades de mediação identitária desses diferentes espaços educativos e de suas (necessárias) interlocuções. Para enriquecer esse debate e iluminar o campo de estudos voltado à EEQ, assim como as relações desta com a educação quilombola de forma mais ampliada, torna-se interessante uma imersão em alguns dados empíricos.

Corpo, educação e identidade quilombola: o caso do jongo

Os primeiros dados são relativos à comunidade de Santa Rita do Bracuí, localizada no município de Angra dos Reis, estado do Rio de Janeiro, certificada como quilombola pela Fundação Cultural Palmares (FCP)⁷ em 1999. Trarei alguns resultados do trabalho de campo, oriundos de etnografia e entrevistas com lideranças políticas e jongueiras da comunidade, que apontam como a construção da identidade quilombola em Bracuí foi construída e fortalecida através de processos educativos que envolveram, nesse contexto, o corpo no/do jongo.

Antes, cabe descrever brevemente o que seria o jongo: prática cultural/corporal que integra canto, dança e percussão de tambores, e que teria chegado ao Brasil na primeira metade do século XIX por africanos escravizados oriundos de países que hoje atendem pelos nomes de Angola e Moçambique (MATTOS e ABREU, 2010). O jongo se consolidou nas senzalas das fazendas de café da região sudeste, tornando-se uma complexa forma de resistência e sociabilidade entre os negros escravizados.

Um primeiro destaque a ser feito é que Bracuí é reconhecido como uma comunidade de resistência jongueira pelo movimento quilombola do sudeste. Tal reconhecimento fez com que a comunidade, através de algumas de suas lideranças, participasse ativamente do processo formativo voltado ao jongo na comunidade quilombola vizinha, Campinho da Independência, localizada no município de Paraty. Foram, portanto, as lideranças jongueiras de Bracuí que iniciaram o processo de ensino-aprendizagem do jongo para as crianças quilombolas de Campinho. O próprio laudo antropológico (BRAGATTO, 1999) indica que o jongo realizado na festa em homenagem à Santa Rita, que ocorre anualmente em Bracuí, foi um elemento apropriado pelo grupo em seu processo de autoidentificação como quilombola. O jongo também faz parte da memória dos jongueiros mais velhos de Bracuí, que recordam tanto do jongo em suas infâncias, que aconteciam no cotidiano ou em festas da comunidade, como também lamentam o período em que ele ficou adormecimento.

O processo de reavivamento do jongo na comunidade⁸ esteve relacionado com a possibilidade de enquadramento de Bracuí na categoria remanescente de quilombo. Como indica Montero, Arruti, e Pompa (2009), a cultura, e aí incluo o corpo na perspectiva do Csordas (2008), como sujeito da cultura, por ser sinônimo de uma identidade específica, pode se tornar um caminho de negociação entre movimentos sociais e Estado Nacional. Para além disso, seu reavivamento teve relação direta com uma importante ressignificação de sua prática: o afastamento do caráter mágico-religioso voltado ao jongo, o que permitiu a entrada das crianças nas rodas. Uma das lideranças jongueiras mais velhas da comunidade comenta que os pais gostavam de “brincar de jongo”, e que ele até ia para as rodas quando criança, mas ficava apenas olhando. Foi somente quando ele fez dezoito anos que foi autorizada a sua entrada nas rodas.

⁷ A certificação dada pela FCP é a primeira etapa do processo de titulação de territórios quilombolas, que é finalizado com a emissão do título definitivo das respectivas terras ocupadas em nome da associação de moradores das comunidades.

⁸ Para maiores informações sobre o adormecimento e o reavivamento do jongo em Bracuí sugiro a leitura de Maroun (2013).

Inicia-se, então, a partir do final dos anos de 1990, um processo de formação da identidade quilombola na comunidade mediada pelo jongo. Num primeiro momento, essa formação foi marcada pela transmissão de técnicas corporais específicas das gerações mais velhas (que conheciam o jongo) para as mais novas (que nunca o haviam dançado). Isso incluiu os gestos corporais da dança, a percussão dos tambores, os versos cantados e o ritual específico das rodas de jongo, mas também todo o seu significado no passado e no presente. Com o fortalecimento do jongo na comunidade, ele passou a ser ensinado em oficinas de um projeto de educação não formal intitulado “Pelos Caminhos do Jongo”, iniciado em 2005. A partir disso, criava-se o Jongo do Bracuí, com vestimenta, coreografia, versos e percussão próprios, que ao se apresentar externamente, isto é, para *os outros*, corporificava uma identidade quilombola pertencente ao seu território étnico. A comunidade passaria, então, a ser reconhecida como uma comunidade de resistência jongueira tanto para o movimento quilombola, como já mencionado anteriormente, como para a sociedade mais ampla, o que inclui o poder público local, que passou a convidar a comunidade para apresentar o jongo em certos eventos municipais, como aqueles referentes ao dia da consciência negra.

A memória compartilhada pelos jongueiros mais velhos, em conjunto com estratégias fomentadas por lideranças políticas jovens e mais escolarizadas, foi um fator fundamental para viabilizar a consolidação das práticas educativas voltadas ao jongo entre crianças e jovens de Bracuí, assim como para elegê-lo como instrumento de permanência na luta pelo território. Como indica uma importante liderança jongueira (novembro, 2010) de Bracuí: “como é que você vai fazer jongo se você não tem espaço, porque o Bracuí sempre viveu essa história da luta pela terra. Embora as famílias estejam num espaço que são seus [...] Você não tem a terra ainda garantida. E você precisa da terra pra se fazer o jongo”.

Nesse sentido, os dois formatos de transmissão e aprendizagem dos saberes históricos, culturais e corporais voltados ao jongo passaram a representar uma forma de resistência mediada pela construção e reafirmação de uma identidade quilombola na comunidade. A aquisição das técnicas corporais difundidas pelas gerações mais velhas, assim como o projeto “pelos Caminhos do Jongo” contribuíram significativamente para que crianças e jovens reconhecessem sua ancestralidade, reconstruíssem sua identidade negra, e também quilombola, fortalecessem sua autoestima, valorizassem sua cultura e reafirmassem seu sentimento de pertencimento ao grupo. A partir do corpo no/do jongo, a comunidade conquistaria legitimidade pública, o que tornou tal prática um importante fator de visibilidade política em Bracuí. Nas palavras de uma liderança jongueira (março de 2010):

A gente vivia uma discussão do jongo nossa, muito particular, como instrumento do nosso divertimento e, de repente, o jongo mostra pra gente um caminho que é um caminho de disputa, entre aspas, e de espaço, de vários outros espaços: dentro das academias, dentro do INCRA, dentro da discussão do governo.

No trabalho de campo cheguei a ver crianças bem novas, na faixa dos quatro anos de idade, jongando, realizando técnicas corporais que foram passadas a elas pelas gerações mais velhas e através das oficinas de jongo, ou mesmo em outros momentos formativos/educativos, como nas festividades da própria comunidade

ou em apresentações externas, o que indicava uma nova geração que se vinculava a uma identidade quilombola ainda na infância. A inserção no jongo passa a acontecer cada vez mais cedo, ampliando a responsabilidade daqueles que devem compartilhá-lo e perpetuá-lo. “Na verdade nós todos somos responsáveis pelo jongo. Não tem um em especial” (liderança jongueira de Bracuí, novembro de 2011). O jongo e seus processos educativos contribuíram para a construção de uma corporalidade própria do grupo, já que foi a partir dele que os quilombolas de Bracuí conseguiram anunciar e visibilizar suas lutas, seus conflitos e sua identidade quilombola. Nesse caso, o corpo no/do jongo representou a história, a tradição, a ancestralidade, a memória, o território e a educação quilombola compartilhados na comunidade, o que ocorreu por meio de técnicas corporais que os diferenciaram e os legitimaram. Para além disso, o fortalecimento identitário por meio do jongo resultante do projeto extraescolar influenciou significativamente a forma com que a comunidade passou a olhar para a sua escola local. Inicia-se um movimento de demanda por uma educação escolar diferenciada, o que, naquele momento, ainda anterior à publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, significava a inserção do jongo no currículo, isto é, os corpos quilombolas adentrando a escola.

O que é interessante marcar nesse caso é o quanto a educação quilombola (e a formação identitária resultante dela), que teve o jongo como saber mais significativo a ser compartilhado, teve papel fundamental na busca pela construção de uma educação escolar diferenciada em Bracuí. O corpo foi, portanto, o protagonista dessa luta por visibilidade e reconhecimento no espaço escolar que, entre avanços e retrocessos, estende-se até os dias atuais na comunidade

Corpo, educação e identidade quilombola: o caso de uma escola quilombola

Neste momento, o foco recai sob a comunidade de Caveira, localizada no município de São Pedro da Aldeia, estado do Rio de Janeiro, certificada como quilombola pela Fundação Cultural Palmares no ano de 2002. Trarei alguns dados, provenientes de etnografias que abarcaram, também, conversas informais com alguns quilombolas da comunidade, que, de alguma forma, encontram-se inseridos no debate sobre o importante papel da escola naquele contexto, no intuito de apontar para a relação desta com a construção da identidade quilombola. A partir desse argumento, vou apontar para o papel que o corpo passou a assumir dentro da escola, no sentido de fomentar uma identidade quilombola entre as crianças da comunidade e suas famílias.

Um primeiro ponto a ser levantado é que a Escola Municipal Quilombola Dona Rosa Geralda da Silveira (EMQDRG), situada no quilombo da Caveira e inaugurada no ano de 2013 é a primeira escola quilombola do estado do Rio de Janeiro, o que pode ser justificado pelo fato de a mesma ter sido a primeira escola estadual a utilizar o termo quilombola em seu nome.

O trabalho de campo realizado ao longo de dois anos indicou que a EMQDRG teve um papel fundamental para o autorreconhecimento da comunidade como remanescente de quilombo. Dito de outra forma foi possível perceber a ausência de elementos mobilizadores da identidade quilombola consolidados

no interior da própria comunidade⁹ até então, a exemplo do que pôde ser observado em Bracuí com o jongo, o que fez com que as lideranças políticas vissem, na escola local, que já nasce com o ‘rótulo’ de quilombola, um espaço privilegiado para a construção dessa identidade. Por ora, a comunidade parece ser visibilizada e reconhecida pelo poder público como quilombola em função da EMQDRG. Tal argumento pode ter relação com a fala de um dos anciões da comunidade, e que já esteve à frente da associação de moradores: “hoje, nós podemos dizer que noventa por cento dos moradores de Botafogo e Caveira são de fora, no mínimo, noventa por cento” (novembro de 2018). Sobre a importância da escola para a comunidade ele comenta que:

Quando eu soube que ia ter escola aqui, eu fiquei radiante pelo fato de muitos terem tentando e não conseguido. O mestre Severino morreu e não conseguiu, Dona Rosa morreu e não conseguiu. Tinha até terreno, mas a escola não saiu. Então, quando saiu, eu comecei a vir aqui dar uma olhada e tal. Teve uma mulher que até falou que eu parecia encarregado da obra (novembro de 2018).

A escola passaria a ser um local onde esta identidade poderia ser mediada e fomentada. Conforme a fala de uma das professoras da escola, que também é quilombola, “tem muita gente de fora e não tem nada resgatado aqui [...] não há uma associação forte de moradores atualmente” (novembro de 2017)”. Tal fala aponta para a preocupação de que os poucos avanços em relação ao reconhecimento da comunidade, a exemplo da escola quilombola, não sejam suficientes para a titulação definitiva do território.

Entre os anos de 2017 e 2018, ao longo das etnografias realizadas, era possível observar um trabalho pedagógico voltado ao debate étnico-racial na EMQDRG, cujo foco se voltava à valorização da ancestralidade africana e da identidade negra. Levando em conta o papel atribuído à escola na formação positivada da identidade negra e também quilombola em Caveira, as imagens abaixo representariam agenciamentos corporais que pareciam ter o intuito de atender a essa função. Como indica Gomes (2002), é função da escola construir alternativas pedagógicas com foco na importância do corpo para a construção da identidade negra de alunos e alunas. No caso da EMQDRG, essa alternativa pôde ser representada através da mobilização e da valorização de elementos ilustrativos na decoração da escola, tais como desenhos com personagens negros, cabelos e penteados afros, conforme pode ser observado.

Imagens decorativas do corredor da EMQDRG

⁹ Algumas iniciativas, restritas a um único núcleo familiar, vêm sendo construídas nessa direção de construção e reafirmação da identidade quilombola em Caveira, como por exemplo: o Samba do Quilombo nos primeiros domingos do mês; passeios e trilhas na região, que indicam o início de um projeto voltado ao turismo de base comunitária.



Fonte: acervo pessoal da autora

Trabalho pedagógico da EMQDRG



Fonte: acervo pessoal da autora

Biblioteca da EMQDRG



Fonte: acervo pessoal da autora

Apesar da relevância do debate étnico-racial na escola, as lideranças políticas de Caveira começaram a demandar um trabalho pedagógico que levasse em conta as especificidades locais. Para elas faltava justamente essa parceria da escola com a comunidade e o seu território nesse processo de construção e fortalecimento identitário. Então, no segundo semestre de 2019 é iniciada na EMQDRG um novo momento

de investimento na EEQ, que teve como foco a tentativa de construção de uma educação escolar quilombola diferenciada, tendo como base as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola – DCNEEQ (BRASIL, 2012). Nesse contexto, a escola se aproximava mais da comunidade, e a comunidade, junto ao seu território, aproximava-se também da escola, aproximação esta que não havia acontecido até então. A centralidade do corpo nesse momento também merece ser destacada, uma vez que foi a partir dele que algumas práticas pedagógicas consideradas diferenciadas pela comunidade escolar foram desenvolvidas. Um exemplo que retrata esse argumento foi a incorporação de apresentações de jongo, capoeira, samba de roda e maculelê na festa da consciência negra de 2019 da EMQDRG. Mesmo compreendendo que tais práticas culturais/corporais fazem referência ao que genericamente pertenceria a uma “cultura quilombola”, entendo, como Gilroy (2012), a importância de pensar sobre a cultura para além de sua suposta autenticidade, tomando-a pela metáfora do Atlântico Negro, em que o local e o global se entrelaçam. Por outro lado, nessa mesma festa citada acima, dois trabalhos pedagógicos mais afins à comunidade e ao território puderam ser observados: uma exposição de peças de artesanato feito com matéria prima do quilombo e em parceria escola/comunidade; e outra exposição de comidas e bebidas típicas do quilombo feitas com ingredientes da região (aipim, batata, fubá, chás e sucos com ervas e frutas específicas, dentre outros).

Diante dos dados empíricos trazidos na conjuntura da EMQDRG, o que merecer ser destacado é que, tanto pelo viés do trabalho pedagógico com a diversidade étnico-racial, quanto pelo investimento na implementação de uma educação escolar quilombola diferenciada, a construção da identidade quilombola mediada pela escola foi atendida, algumas vezes, por meio de práticas educativas que perpassavam o corpo. Esses processos de educação pelo corpo, ou agenciamentos corporais, ora estavam baseados em símbolos voltados ao que genericamente faz menção às ‘africanidades’ ou à ‘cultura quilombola’, lendo esses conceitos pela categoria do Atlântico Negro (GILROY, 2012), ora se apresentavam mais localizados e próximos da comunidade e do seu território, voltando-se às técnicas corporais relacionadas aos fazeres/saberes manuais e alimentares. Assim como em Santa Rita do Bracuí, ficou evidenciado que a construção identitária que perpassa o corpo tanto na escola como na comunidade, precisa estar em constante diálogo, considerando as diferentes práticas educativas que permeiam esses dois espaços de formação distintos, porém complementares.

Considerações finais

A reflexão aqui proposta teve como intuito analisar as relações que podem ser estabelecidas entre corpo, educação e identidade no contexto quilombola. Para tanto, foram apresentadas referências bibliográficas e dados empíricos que apontaram para a centralidade do corpo nos processos de construção e reafirmação das identidades quilombolas a partir da observação de diferentes contextos/práticas educativos/as. Em alguns casos, isso foi confirmado por meio da observação do protagonismo assumido por determinadas práticas culturais/corporais, tais como danças, festividades, práticas de lazer e sociabilidade etc, o que foi observado tanto nas referências da tabela 1 e 3, como nos dados empíricos levantados. Em

outros, o foco se volta às diferentes práticas formativas/educativas que foram manejadas sob/pelo corpo, como indicam as referências da tabela 2.

As referências utilizadas nas tabelas se diferenciam em relação ao foco de análise. Enquanto os trabalhos das tabelas 1 e 3 trazem algumas contribuições para a reflexão sobre as escolas e os currículos quilombolas, os da tabela 2 se restringem à formação/educação que perpassa o interior das próprias comunidades, não tecendo esforços de refletir sobre a relação desta com a EEQ. Por outro lado, os dados empíricos apontam para a demanda/importância da entrada do corpo quilombola na escola, visto que esta, para além da comunidade que atende, configura-se como um importante espaço de mediação, reconhecimento e fortalecimento identitário.

Uma questão que precisa ser endossada é a escassez de bibliografia que trate a temática do papel do corpo na educação quilombola de forma mais ampla, que observe tanto o interior dos grupos, como as suas respectivas escolas quilombolas. Logo, seria relevante olhar tanto para os processos formativos/educativos que se dão por meio do corpo, quanto observar as práticas culturais/corporais privilegiadas nos quilombos, já que este conhecimento poderia alimentar os debates teórico e empírico sobre a importância que o corpo assume (ou poderia vir a assumir) na modalidade de ensino de EEQ. Aliás, foi possível perceber a ausência de pesquisas que debatam especificamente o papel do corpo na EEQ. O trabalho de França (2021) avança um pouco nessa problematização quando pondera que a corporeidade precisa entrar num currículo ‘outro’, currículo este que seja pensado pelas escolas quilombolas. Porém, sem respostas prontas, o autor questiona se o caminho para isso seria “curricularizar o samba ou fazer o currículo sambar” (FRANÇA, 299).

Os dados bibliográficos e de campo trazidos neste trabalho demonstram que as identidades quilombolas de comunidades de diferentes regiões do país são construídas e fortalecidas através de agenciamentos corporais específicos. Tais agenciamentos, portanto, fazem referência a uma espécie de formação identitária sobre tornar-se e afirmar-se quilombola, o que ocorre a partir da transmissão e do compartilhamento de técnicas corporais particulares, transformando-as em estratégia de luta pelo território e por políticas públicas diferenciadas, a exemplo daquelas voltadas a uma educação escolar quilombola diferenciada.

Diante do exposto, a agenda de pesquisa sobre corpo, educação e identidade quilombola, à medida que for se consolidando, pode vir a contribuir significativamente tanto para o debate acadêmico-científico, quanto para a construção de práticas pedagógicas inovadoras quando tomamos a educação (escolar) quilombola como campo de intervenção. Esta, conforme o entendimento aqui trazido remete a uma educação diferenciada, escolar ou não, que contribua para a construção e reafirmação das identidades desses grupos étnicos, podendo, por vezes, ser concretizada por meio do corpo. No âmbito escolar, a EEQ deve estar baseada em um currículo diferenciado, que incorpore conhecimentos tradicionais das comunidades quilombolas para além daqueles dispostos nas políticas educacionais universalistas. Desse modo, a EEQ deveria levar em conta o território, a memória, a história, as tradições, as práticas educativas diferenciadas, e, principalmente, o corpo (suas práticas e os processos de educação corporal), tornando-se singular em cada comunidade quilombola, uma vez que cada uma delas tem sua forma específica de lidar e combinar esses elementos em função das identidades que construíram ou almejam construir.

Referências

- ARRUTI, José Maurício. Quilombos. In: PINHO, Osmundo; SANSONE, Livio. (Orgs.). **Raça: Perspectivas Antropológicas**. Salvador, BA: EDUFBA, 2008, p. 1-33.
- BARTH, Fredrik. Os grupos étnicos e suas fronteiras. In: LASK, Tomke. (Org.). **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra-Capa, 2000, p. 25-67.
- BRAGATTO, Sandra. **Laudo antropológico da Comunidade Remanescente de Quilombo de Santa Rita do Bracuhy**. Parecer nº004/FCP/MinC, 1999.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Brasília, DF: MEC, 2012.
- CHATZIKIDI, Katerina. Filhos da terra e filhos da santa: manifestações de um território católico quilombola na festa de Santa Teresa em Itamatatua-MA. **Repocs**, v.15, n.30, p. 29-47, 2018.
- COSTA, Karla Tereza Ocelli. **Vem que hoje é dia de festa: corpo, território e ancestralidade nas festas da Comunidade Quilombola Carrapatos da Tabatinga – Bom Despacho, MG**. Belo Horizonte: Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Estudos do Lazer, Universidade Federal de Minas Gerais, 2017.
- CSORDAS, Thomas. **Corpo / significado / cura**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2008.
- FRANÇA, Evanilson Tavares de. **O “jeito que o corpo dá: práticas culturais e práticas curriculares numa roda de Samba de Pareia**. Campinas, SP: Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Estadual de campinas, 2021.
- FRASER, Nancy. A Justiça Social na Globalização: redistribuição, reconhecimento e participação. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, p. 7-20, 2002.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- GILROY, Paul. **O Atlântico Negro**. São Paulo, Editora 34, 2012.
- GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**, n.21, p.40-51, 2002.
- HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. São Paulo, Editora 34, 2009.
- LARA, Michelle Larissa. Esporte e lazer em comunidades quilombolas do Paraná: identificando realidades e apontando desafios para implementação e/ou aprimoramento de políticas públicas. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 15, n. 1, p. 37-51, 2012.

MAUSS, Marcel. As técnicas do corpo. In: MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003, p. 399 - 422.

MAROUN, Kalya. **Jongo e educação**: A construção de uma identidade quilombola a partir de saberes étnico-culturais do corpo. Rio de Janeiro: Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2013.

MAROUN, Kalya. A construção de uma identidade quilombola a partir da prática corporal/cultural do jongo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 01, p. 13-31, 2014.

MATTOS, Hebe; ABREU, Martha. O mapa do jongo no século XXI e a presença do passado: patrimônio imaterial e a memória da África no antigo sudeste cafeeiro. In: REIS, Daniel Aarão. (Org.). **Tradições e modernidades**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010, p. 95-113.

MONTERO, Paula; ARRUTI, José Maurício; POMPA, Cristina. Para uma antropologia do político. In: LAVALLE, Adrian Gurza. (Org.). **O horizonte da política**: agendas de pesquisa e questões emergentes. São Paulo: Cosac Naify, 2009, p.1-40.

MORAES, Peticia Carvalho de. **A festa do coco das comunidades quilombolas paraibanas de Ipiranga e Gurugi**: acontecimentos e corponegociações. São Paulo: Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Estudos Culturais, Universidade de São Paulo, 2016.

SAHLINS, Marshall. Adeus aos tristes tropos: a etnografia no contexto da moderna história mundial. In: SAHLINS, Marshall. **Cultura na prática**. Rio de Janeiro. Ed. UFRJ, 2004, p.503-534.

SANTANA, Gean Paulo Gonçalves. **Vozes e versos quilombolas**: uma poética identitária e de resistência em Helvécia. Porto Alegre: Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2014.

SCHIFFLER, Michele Freire. Identidade, ancestralidade e resistência no Ticumbi de São Benedito. **E-scrita**. Revista do Curso de Letras da UNIABEU Nilópolis, v.6, n. 2, p. 77-92, 2015.

SILVA, Ana Márcia; FALCÃO, José Luiz Cirqueira. **Práticas corporais em comunidades quilombolas de Goiás**. Goiânia, Goiás: Ed. da PUC Goiás, 2011.

Submetido: 07/05/2021

Aceito: 10/09/2021